



DOI: 10.22363/2313-2264-2018-16-2-191-206

УДК 811.161

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Н.Л. Федотова

Санкт-Петербургский государственный университет
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

Л.В. Миллер

Петербургский государственный университет путей сообщения
Императора Александра I
Российская Федерация, 190031, Санкт-Петербург, Московский пр., 9

В статье описываются факторы, которые оказывают влияние на процессы социально-психологической и социокультурной адаптации иностранных студентов, получающих образование на неродном языке в условиях культурно чуждой среды. Процесс адаптации рассматривается в двух взаимосвязанных системах координат: студент — его социокультурное окружение и студент — образовательная среда, в которую он органично включен. Социокультурная адаптация иностранного учащегося — многоступенчатый процесс, включающий в себя: 1) дозированное, имеющее непосредственное отношение к мотивационной сфере студента получение информации о культуре страны изучаемого языка; 2) формирование инокультурной компетентности как фрагмента языковой картины мира; 3) развитие способности к правильной интерпретации проявлений коммуникативного поведения русских; 4) формирование практических навыков и умений учебно-профессионального и культурно-бытового общения с русскими. Авторы обосновывают положение о том, что этот процесс будет менее болезненным и более результативным, если: а) сделать его управляемым; б) разработать комплекс мер, позволяющих предупреждать коммуникативные неудачи и снимать психологическое напряжение, которое обусловлено воздействием другой культуры.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, образовательная среда, социокультурное окружение, межкультурная коммуникация, лингвокультурологическая компетенция, промежуточная лингвокультурная картина мира

Введение

Как известно, адаптация в широком смысле слова — это приспособление организма к условиям среды, в которую он попадает. Применительно к обучению иностранных студентов в российских вузах можно вести речь о биологической адаптации (привыкании к устойчивым и изменяющимся природным условиям), о социально-психологической адаптации, являющейся и процессом, и результатом установления отношений между личностью и социальной средой (Кравцов,

2008), и о социокультурной адаптации, заключающейся в умении ориентироваться в незнакомом социуме и успешно решать повседневные бытовые и образовательные проблемы (Садохин, 2014: 149).

Нельзя не упомянуть о том, что в теории межкультурных контактов вместо термина *адаптация* часто используется термин *аккультурация* (Садохин, 2014: 131; Лебедева, 1999: 205). Однако на взгляд авторов статьи, он не вполне соответствует современным представлениям о взаимодействии представителей разных культур в лингвокультурной и образовательной сфере. Термин «аккультурация», заимствованный из этнографии, понимается в межкультурной коммуникации как процесс и результат взаимовлияния контактирующих культур, когда представители одной культуры должны принять нормы, ценности и традиции носителей другой национальной культуры (Василик, 2003). Думается, что в основу аккультурации заложена не отвечающая потребностям «мира открытых границ» субъект-объектная коммуникативная модель. В сущности, она «прочитывается» следующим образом: перед нами некий «некультурный» объект, которого необходимо «окультурить». Естественно, такая модель не только искажает реальный сценарий контакта культур, но и выглядит не совсем политкорректной. Нет никаких сомнений в том, что в современных условиях субъект-объектная форма презентации культуры должна смениться субъект-субъектной, иначе говоря, в нее должна быть заложена интерсубъективная модель.

Цель

Цели данной статьи — показать связь лингвосоциокультурной адаптации и инокультурной компетентности; выявить факторы, влияющие на процесс лингвосоциокультурной адаптации; разработать систему мер, позволяющих поддерживать на заданном уровне мотивацию у иностранных учащихся к постижению чужой культуры.

Материалы и методы

Для достижения целей, поставленных в исследовании, использовались методы, обеспечивающие объективность результатов анкетирования:

- *наблюдение* за процессом адаптации иностранных студентов к русской лингвокультурной и образовательной среде;
- *анкетирование* китайских учащихся, которые приехали на учебу в Россию;
- *качественно-количественный анализ* результатов анкетирования;
- *интерпретативный метод*, который позволяет выявить закономерные связи между языковой картиной мира инофона и социокультурным пространством, в котором осуществляется изучение иностранного языка;
- *метод моделирования* поведения индивида в инокультурной среде.

Обсуждение

Лингвосоциокультурная адаптация и инокультурная компетентность. Сомова Н.В., основываясь на компетентностном подходе в образовании, предлагает использовать термин «социально-адаптивная компетентность», под которой ав-

тор понимает «совокупность знаний, представлений, алгоритмов действий, системы ценности и отношений, актуализированных в процессе социокультурной адаптации» (Сомова, 2014: 236). Данный термин, кажущийся в целом приемлемым, представляется не вполне адекватным применительно к адаптации иностранца, получающего образование на неродном языке, поскольку содержание термина не включает в себя лингводидактического компонента.

По этой причине в отношении интересующей нас проблематики более уместно говорить именно о *лингвосоциокультурной адаптации* иностранных студентов, приехавших на учебу в РФ в целях получения высшего образования. Такой ракурс рассмотрения обусловлен, прежде всего, прагматическими причинами: иностранец, для которого русская культура не является будущей специальностью, не ставит (да и не должен ставить) перед собой задачи полного погружения в русскую культуру и, как следствие, выработки свойственных носителям русской культуры оценочных и аффективных реакций на те или иные продукты культуры. В этом случае именно овладение русским языком для иностранного студента — одна из первоочередных задач. Исходя из этого, представления о процессе и результате адаптации иностранных студентов к обучению и жизни в России должны быть уточнены и скорректированы.

Лингвосоциокультурная адаптация иностранного учащегося может рассматриваться как многоступенчатый процесс, включающий в себя:

1) дозированное, имеющее непосредственное отношение к мотивационной сфере студента получение информации о культуре страны изучаемого языка (и прежде всего об особенностях учебно-профессиональной сферы, национальной образовательной традиции, модели взаимоотношений «преподаватель-учащийся»). В этом случае есть все основания говорить об образовательной адаптации как части лингвосоциокультурной адаптации, поскольку иностранцу не так легко привыкнуть к особенностям российской системы образования (двухсеместровое обучение, экзаменационные сессии, производственная практика и т.д.) и к специфике учебного заведения (расписание занятий, учебные планы, правила сдачи зачетов и экзаменов и др.). Определенные трудности вызваны и общепринятыми в российской практике преподавания РКИ коммуникативными методами и приемами, к которым, например, китайские студенты не готовы, поскольку лингвометодическая традиция Китая характеризуется приоритетом грамматико-переводного метода и письменных работ;

2) формирование инокультурной компетентности как фрагмента языковой картины мира. По справедливому утверждению Е.Н. Стрельчук, «концептуальная, языковая и научная картины мира, находящиеся в тесной взаимосвязи друг с другом, способствуют формированию положительного образа России при опоре на лингвокультурные единицы (безэквивалентную лексику, фразеологизмы, пословицы и поговорки, афоризмы), основными источниками которых являются произведения русского искусства и профессионально ориентированные культурологические тексты, презентацию которых необходимо осуществлять через призму метафорической модели «Россия — человек: антропоморфные признаки...» (Стрельчук, 2016: 23);

3) развитие способности к правильной интерпретации (адекватной атрибуции) проявлений коммуникативного поведения русских (прежде всего, при общении с преподавателями и сокурсниками, а также с администрацией университета и общежития);

4) формирование практических навыков и умений учебно-профессионального и культурно-бытового общения с носителями русского языка.

С точки зрения авторов, для эффективной реализации такой версии лингво-социокультурной адаптации должна быть разработана инновационная методическая модель, которая позволит управлять этим процессом, обеспечивая учебно-профессиональное и культурное научение студентов. Она может быть названа *моделью формирования инокультурной компетентности*. В основе ее разработки должна лежать идея о том, что успешность восприятия некоторого смыслового фрагмента инокультурного мира часто зависит не от того, какое количество информации и насколько объективно представляется реципиенту-инофоню, а прежде всего от того, насколько точно и понятно разъясняется иностранцу, как «видят», оценивают и даже переживают этот фрагмент русские. Другими словами, с самого начала не стоит добиваться от иностранного студента тех поведенческих и эмоциональных реакций, которые возникают в какой-либо ситуации у русских. Вероятно, методическая задача заключается не в том, чтобы побудить иностранца действовать так, как действуют русские, а в том, чтобы заставить его хорошо понимать, что именно послужило мотивом определенной реакции русского собеседника, что переживает русский в той или иной ситуации общения. Только так можно избежать негативной оценки чужого, непривычного и обеспечить условия для развития толерантности. В идеале иностранец должен думать так: *у меня другая реакция, но у русских это так, и я понимаю, что это так, и допускаю, что так может быть, и ничего плохого в этом не вижу; также я понимаю, что мотивом этой реакции не было негативное отношение ко мне*. Последнее может считаться важнейшим условием успешности любого, в том числе и учебно-профессионального, общения.

Таким образом, термин *инокультурная компетентность* оказывается в данном случае наиболее адекватным, поскольку, во-первых, в его содержании отражено представление о том, что иностранец знаком с определенными культуроспецифичными явлениями, но относится к ним безоценочно, понимая, что в чужой стране не может не быть непривычного и даже чуждого. Во-вторых, такое понимание важно потому, что предполагает возможность говорить о степенях или уровнях этой компетентности, т.е. имеет «измерительный» аспект.

Представляется также справедливым утверждение, что именно благодаря формированию инокультурной компетентности в сознании инофона из двух изначально непересекающихся культурных миров складывается некая *промежуточная лингвокультурная картина мира*, которая и помогает нейтрализовать многие негативные реакции, вызванные непривычным лингвокультурным окружением. Такое предположение соотносится с идеей о существовании промежуточной системы, формируемой в процессе становления двуязычия (Карлинский, 1990; Залевская, 1999). Так же, как и в ситуации овладения новым языковым кодом (Фонетический аспект общения на неродном языке, 2006: 20), эта промежуточная

стадия сформированности инокультурной компетентности обеспечивает постепенный переход к постижению другой культуры. Данный факт «подкрепляет» релевантность понятия *лингвосоциокультурная адаптация*, в процессе которой формируется личность, готовая к межкультурному взаимодействию.

Наиболее существенными факторами, влияющими на процесс лингвосоциокультурной адаптации, можно считать следующие.

Биологический фактор. Его нельзя не учитывать, поскольку, важный сам по себе, для иностранца он оказывается в каком-то смысле и культурным. Оказавшись в новых условиях, представитель иной национальной культуры может испытывать дискомфорт не только от того, что ему трудно привыкнуть к другому климату, режиму дня, непривычным вкусам и запахам и др. Для преодоления такого дискомфорта человек должен адаптироваться как биологическая особь. Осложняют этот процесс непривычные для него, но обусловленные культурой повседневности модели поведения, которые они наблюдают у русских. Раздражать может зимняя одежда, особенности национальной кухни, бытовые привычки соседей по общежитию и др. На этот «биокультурный» раздражитель человек не может не реагировать, а поскольку этот раздражитель постоянный, то индивиду очень трудно расслабиться, что приводит к нарушению режима труда, отдыха и сна.

Уровень базовой общеобразовательной подготовки, предрасположенность к учению и, в частности, к изучению иностранного языка. Чем выше этот уровень, тем легче протекает процесс адаптации. Известно, что люди с высшим образованием демонстрируют большую готовность к эмпатии и приятию культурночуждого, а изучение каждого следующего иностранного языка дается человеку более легко, что также влияет на протекание процесса адаптации и формирование толерантного отношения к культурным различиям.

Необходимость овладения речевой культурой носителей изучаемого языка. Так, «формирование русской речевой культуры иностранных бакалавров негуманитарных специальностей (технических, естественнонаучных и экономических) в современной языковой среде осуществляется на основе компетентностного подхода в соответствии с ФГОС ВПО и Требованиями по русскому языку как иностранному (I и II сертификационные уровни) при учете форм (непрерывная и включенная) и условий (полиэтнические и моноэтнические группы; полипрофессиональные и монопрофессиональные группы) обучения» (Стрельчук, 2016: 21).

Специфика этнопсихологического склада и национальной ментальности, принадлежность к тому или иному типу культур (индивидуалистическому или коллективистскому).

Например, представителям коллективистских культур часто очень нелегко адаптироваться в пространстве индивидуалистической культуры, в то время как люди, разделяющая индивидуалистические принципы практически не испытывают трудностей.

Интеллектуальные перегрузки. Здесь имеет значение объем учебного материала, необходимого для усвоения. Если он слишком велик, возникает негативная реакция и соблазн объяснить свои неудачи внешними обстоятельствами: плохой

преподаватель, неэффективные методические приемы и пр. Одной из причин перегрузок такого рода служит и ежедневный мощный поток информации на иностранном языке.

Эмоциональные перегрузки. Отсутствие взаимопонимания с педагогами, которое учащийся может связывать или с несправедливостью преподавателя, или с отсутствием у себя знаний и качеств, необходимых для решения учебных задач, или, что хуже всего, с пристрастным отношением к нему, потому что он иностранец. Основной причиной недоразумений в этом случае являются различные в разных культурах модели речевого поведения и речеповеденческие тактики. Зачастую непонимание возникает не потому, что есть проблема, а потому что свойственная российской образовательной традиции модель отношений *учитель-ученик* непривычна для иностранца. Следует также иметь в виду, что, допустим, высококонтекстные культуры (Елизарова, 2000) могут значительно отличаться по степени проявления эмоций в речи. Так, например, и в русском, и в японском языках имеется богатый репертуар лексико-грамматических средств выражения эмоций, позволяющий разграничивать окраску межличностных отношений. Однако, если японцы весьма сдержанны при обмене информацией, то «русская культура относит вербальное выражение эмоций к одной из основных функций человеческой речи» (Вежбицкая, 1996: 43). В частной беседе с русскими, которым они доверяют, иностранцы говорят, что их преподаватель бывает не сдержан в своих высказываниях («кричит на нас»), принимая повышенную эмоциональность за раздражение.

Эмоциональные проблемы провоцируют также страх у иностранных студентов перед необходимостью объяснять причины академической неуспеваемости родителям, которые платят за учебу.

Бытовые факторы. К ним можно отнести неправильное планирование бюджета, трудности самообслуживания. Особую роль играют взаимоотношения с администрацией общежития. Отсутствие понимания мотивов действий коменданта общежития, например, иногда вызывает настолько острую негативную реакцию у иностранного студента, что она может свести на нет положительную динамику процесса адаптации в целом. Представители культур, в сознании которых сформирован культурный концепт «privacy» (Леонтович, 2005: 114), тревожно реагируют на любые попытки контроля своего личного пространства и отказываются понимать правила, согласно которым представитель администрации общежития может заходить в их комнаты без приглашения, а иногда и без их ведома.

Степень интернационализации личности. Чем ниже информированность человека о других культурах и его готовность к приятию культурночуждого, тем острее обусловленные сравнением «своей» и «чужой» систем ценностей его негативные аффективные реакции на окружающее, в том числе и на учебный процесс. Возможно и обратное. Например, у человека, много путешествующего и часто взаимодействующего с представителями других культур, ментальная оппозиция *свой/чужой* постепенно «стирается» и вместо нее появляется другая, более характерная для интернационализованного сознания: *я/другой*.

Мотивация к постижению чужой культуры. С процессом адаптации тесно связана проблема мотивации. В целях успешности обучения иностранцев в стране изучаемого языка следует попытаться разработать систему мер, позволяющих поддерживать на заданном уровне мотивацию у иностранных учащихся к овладению инокультурой. Исходя из утверждения, что мотив служит побудителем *конкретно направленной деятельности* (Нюттен, 1975), мотивацию рассматривают как побуждение к *определенного вида деятельности*, предполагающее активизацию психической деятельности при возрастании ее уровня (Фресс, Пиаже, 1975).

В зависимости от содержания и специфики выполняемой деятельности мотивы деятельности делятся на *внешние* и *внутренние*. Внешние мотивы учебной деятельности обусловлены факторами, находящимися вне сферы этой деятельности. Так, М. Фюмадель (Fumadelles, 1971: 83) разработал следующую классификацию внешних мотиваций.

I. *Положительные мотивации*, к которым относятся социальные (чувство гражданского, национального долга) и честолюбивые (желание быть первым). Эти мотивации можно считать универсальными, поскольку они актуальны при обучении в любых условиях.

II. *Отрицательные мотивации* (желание уйти от неприятного, раздражающего преобладает над стремлением получить удовольствие), в число которых входят *собственно отрицательные* (боязнь насмешек, плохих оценок, наказания и др.) и *конфликтные* (результат авторитарной формы общения преподавателя со студентами). Поскольку взаимоотношения *учитель-ученик* существенным образом затрагивают эмоциональную сферу, т.е. аффективны по своей природе, такого рода конфликтные мотивации могут быть выделены в качестве отдельного типа и названы *аффективными*. Всегда существующий барьер между преподавателем и студентом чаще всего более осязаем для иностранного студента, поскольку, кроме всего прочего, этот барьер обусловлен сравнением «своей» и «чужой» систем ценностей, которое либо положительно, либо отрицательно влияет на решение учебных задач. Именно такое препятствие создает эмоциональное напряжение у учащегося, который может по-разному относиться к преподавателю, хотя последний «по умолчанию» обладает авторитетом. К числу аффективных мотиваций можно отнести и взаимоотношения с одноклассниками, форму организации учебного процесса и др.

Если посмотреть на данную классификацию сквозь призму иноязычного образования, то следует отметить, что наиболее существенное влияние на процесс лингвосоциокультурной адаптации будут оказывать аффективные и отрицательные мотивации, поскольку положительные мотивации не в такой степени зависят от привычности/непривычности окружающей культурной среды.

К внутренним мотивам учения, которые наиболее естественны, относят обычно собственно познавательные интересы, непосредственную заинтересованность учащегося в учебном процессе и достижении результата учения.

Интерференция контактирующих культур. Как известно, любая культура имеет специфические способы осуществления коммуникации, что отражается в коммуникативном поведении представителей разных культур (Стернин, 1989). Для

комфортного пребывания в иной культурной среде индивид должен овладеть прежде всего новыми навыками социального поведения. «Новые условия существования диктуют изменения поведения индивида, адекватные требованиям новой образовательной среды, что является результатом процесса социально-психологического общения, в котором человек как субъект адаптации принимает непосредственное участие» (Terziev, 2015).

У иностранного учащегося могут быть теоретические знания о нормах речевого поведения носителей русского языка, но, как правило, отсутствуют представления о том, как следует реагировать в разных коммуникативных ситуациях. В конечном счете это может привести к коммуникативным неудачам или даже к «культурному шоку», который в свою очередь оказывает влияние на духовно-нравственную организацию личности. Опасность культурного шока заключается в том, что иностранный студент приходит к абсолютному неприятию другой культуры, демонстрирует резко отрицательное отношение к ней, воспринимает ценности этой культуры как враждебные для себя. С такими студентами-иностранцами, например, чрезвычайно трудно организовать внеаудиторную воспитательную работу (посещение театров и музеев, подготовка вечеров и концертов) и самостоятельную работу с использованием проектного метода (подготовка презентаций по страноведческим темам).

Можно воспользоваться другим термином — «стресс аккультурации», с помощью которого межкультурный контакт связывается и с положительным опытом: например, оценка проблем и их преодоление (Berry, 1997). Некоторые исследователи полагают, что, хотя культурный шок сопровождается беспокойством, которое вызвано утратой привычных форм социального общения, в целом это естественный процесс адаптации, обусловленный культурными различиями, индивидуальными различиями и опытом пребывания в иной культуре (Груздев, Груздева, 1996). В таком случае задачами «управляемой адаптации» можно считать смягчение симптомов культурного шока и сокращение периода его протекания. Этому способствует и создание на занятиях по русскому языку атмосферы «добраго дома», где каждому субъекту учебного процесса должно быть психологически комфортно (Kin, 2014).

Нельзя не сказать и том, что возможны точки соприкосновения контактирующих культур, что позитивно отражается на успешной адаптации иностранных учащихся в инокультурной среде. Поскольку элементы восточной культуры входят в западный, в частности, и в русский обиход, это позволяет выявить в контактирующих культурах общие смысловые зоны. Так, например, например, и тайландскую, и русскую культуры можно отнести, к «фаталистическим, где принимается неизбежность происходящего в природе вообще и с человеком в частности, редко даются обещания, а если даются, то с оговорками типа “если ничего не случится...”». Если что-то идет не по плану, то положение дел принимается как неизбежное, не подлежащее контролю: “Ну, что здесь можно поделать?” Планы как таковые имеют не слишком большое значение» (Елизарова, 2000: 26). Такие совпадения, вне всяких сомнений, облегчают процесс лингвосоциокультурной адаптации. Анализ научной литературы и личный опыт авторов не выявляют каких-либо конфликтных ситуаций в этой сфере. Подобные точки пере-

сечения контактирующих культур должны стать опорой при программировании процесса адаптации.

Формирование инокультурной компетентности и становление промежуточной лингвокультурной картины мира имеет огромное значение еще и потому, что иностранец, приобретая знания о стране изучаемого языка, углубляет понимание и своей культуры, а значит, его способности к адекватному межкультурному сопоставлению возрастают, что также способствует возникновению толерантного отношения к ценностям представителей иной культуры. Важным представляется и требование к организации учебного процесса, когда должен быть обеспечен перенос полученных знаний на новые ситуации (Triandis, 1994).

Иногда иностранный учащийся вынужден преодолевать в себе отторжение новых культурных традиций и ценностей. В процессе преподавания русского языка как иностранного следует выработать у учащихся понимание того, что в мире нет абсолютных истин, поэтому возможно только сосуществование равноправных истин, а значит, только изучение и «приятие» культурночуждого может дать положительный эффект, и, попадая в чужую культуру, «целесообразно поступать в соответствии с нормами, обычаями, традициями этой культуры, не навязывая своих религии, ценностей, образа жизни» (Почебут, 1995: 77). Специфика межкультурного общения заключается в том, что в процессе ее теряет актуальность «золотое правило нравственности» — *поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой*. В качестве альтернативы М. Беннет предложил «платиновое правило» — *поступай с другими так, как они поступали бы сами с собой*. Действительно, только умение встать на место другого позволяет преодолеть культурные границы, понять культурно-ментальные ориентации партнера по межкультурному общению и начать путь от лингвосоциокультурной адаптации к интеграции.

Необходимо также подчеркнуть, что, разрабатывая комплекс мер, позволяющих облегчить иностранным студентам успешное продвижение к пониманию другой культуры, процесс адаптации должен рассматриваться в двух взаимосвязанных системах координат: студент и его социокультурное окружение, студент и образовательная среда, в которую он органично включен.

Полноценное общение иностранного учащегося с российскими студентами — коммуникативный фактор, мощный позитивный механизм, способствующий его скорейшей адаптации в стране изучаемого языка. К сожалению, например, китайские студенты, обучающиеся в вузах России, предпочитают общаться только со своими земляками, у них почти нет русских друзей. Этот факт связан не только с нежеланием впустить «чужого» в свою жизнь (пусть даже учебную), но и с низким уровнем владения русским языком, с отсутствием элементарных знаний о русской культуре. По этой причине китайцы боятся быть непонятыми или смешными. В результате возникает «синдром гетто».

Результаты

Лингводидактические измерения степени адаптированности иностранных студентов, обучающихся в России. В целях уточнения представлений об особенностях адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в России и о факторах, влияющих на этот процесс, были проведены исследования в нескольких вузах России.

яющих на протекание этого процесса, в апреле 2017 года авторами было проведено анонимное анкетирование китайских студентов, изучающих русский язык в Санкт-Петербургском государственном университете. В анкетировании приняли участие 100 информантов (50 — молодые люди, 50 — девушки) в возрасте от 18 до 24 лет, обучающиеся в России менее 6-ти месяцев.

Вопросы анкеты, в которых отражены проблемы лингвосоциокультурной адаптации иностранных студентов, были составлены с учетом данных, приведенных в исследованиях М.И. Витковской и И.В. Троцук (Витковская, Троцук, 2004) и Б.Б. Степановой (Степанова, 2014): языковой барьер; сложности в процессе обучения; жилищно-бытовые условия; неорганизованность досуга; недостаточное информирование студентов и абитуриентов о жизни вуза.

Результаты анкетирования (рисунок) показали, что, если говорить о биологическом факторе, влияющем на процесс лингвосоциокультурной адаптации, то оказалось, что опрошенным больше всего не нравится вкус и запах блюд русской кухни (соответственно 50% и 22%). Эти цифры практически совпали в ответах девушек и молодых людей. К холодному климату с трудом привыкают 36% мужчин и 16% женщин. Отсутствие солнца не нравится 44% опрошенных, причем этот ответ не зависит от гендерного фактора.

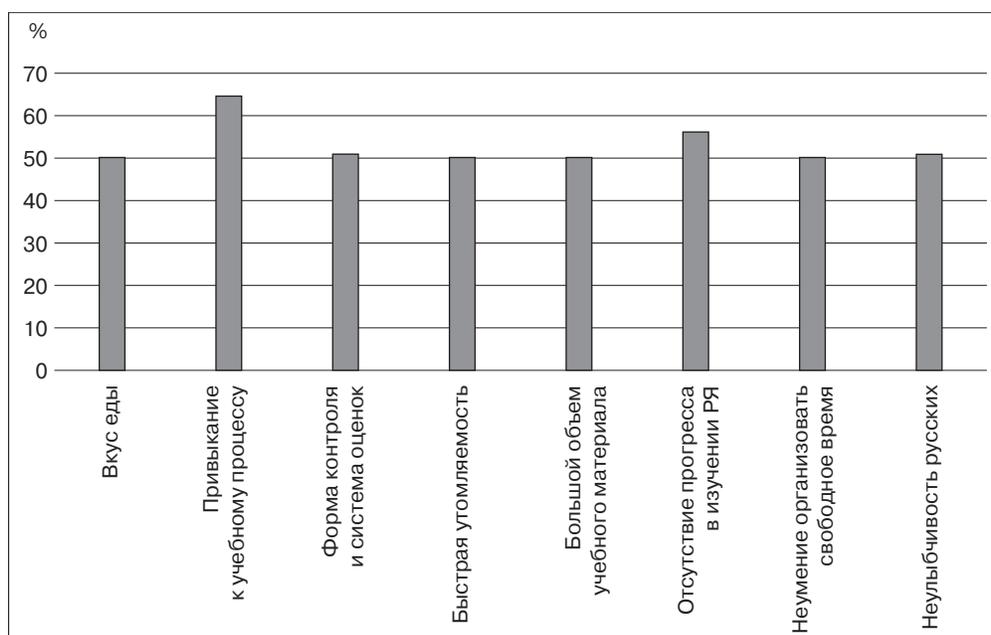


Рисунок. Проблемные зоны адаптации иностранных студентов в русской лингвосоциокультурной и образовательной среде

Образовательная адаптация, как это следует из опроса, осложняется тем, что 64 мужчин и 48% процентов женщин не чувствуют прогресса в изучении русского языка; 68 и 64% соответственно не очень легко привыкают к учебному процессу. Объем изучаемого материала кажется слишком большим 44% мужчин и 56% женщин. В отношении других «проблемных зон» можно сказать следующее: в целом у девушек образовательная адаптация протекает легче. Об этом красно-

речиво свидетельствуют следующие цифры: форма контроля не устраивает 40% мужчин и только 12% женщин, а на вопрос о том, что не устраивает респондентов в учебном процессе в целом, ответ *все устраивает* дали 44% женщин и только 16% мужчин.

Аффективная мотивация снижается у 20% мужчин, потому что они не понимают того, что говорит преподаватель. На женщин это фактор, по всей видимости, не влияет, так как положительно на этот вопрос анкеты не ответил никто (0%). Большое значение имеет и такой фактор, как причина приезда в Россию для получения образования. Ответ *«всегда мечтал учиться здесь»* выбрали 44% мужчин и 68% женщин. То, как общаются русские между собой, представляется *«очень странным»* 44% мужчин и 16% женщин. По мнению 56% мужчин и 48% женщин, русские мало улыбаются. В коммуникативном поведении русских не видят ничего странного только 8% мужчин и 28% женщин.

Цифры убеждают в большей гибкости и готовности к культурным различиям женщин, подтверждая устоявшееся мнение о том, что женщины вообще легче привыкают к переменам.

Никакого дискомфорта не испытывают 30% опрошенных.

Интересно, что результаты анкетирования не подтвердили предположений о том, что китайских студентов пугает криминальная ситуация (например, воров боятся только 6% опрошенных), что им не нравится отношение русских к жизни (таких оказалось также 6%), что им трудно учиться (2%). Неожиданной была также реакция на стимул *трудно жить в России, ...*: 56% мужчин и 44% женщин продолжили это высказывание так: *«... не знаю, где можно отдохнуть»*.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что более 50% китайских учащихся, которые приехали учиться в Россию, проявляют интерес к особенностям жизни, уклада, традиций носителей русского языка и психологически готовы к вхождению в русскую лингвосоциокультурную и образовательную среду.

Заключение

На основе полученных данных можно разработать комплекс мер, позволяющих снимать эмоциональное напряжение у инофонов, обусловленное воздействием незнакомой культуры, и предупреждать коммуникативные неудачи.

Предполагаем, что для успешной адаптации иностранных студентов в русской лингвокультурной среде необходимы:

- 1) создание образовательной среды, в которой обучаемые будут ощущать психологическое благополучие и гармонию с ближайшим окружением;
- 2) создание на занятиях по русскому языку атмосферы «доброго дома», где каждому должно быть комфортно;
- 3) оптимальное согласование целей и ценностей личности и группы;
- 4) использование таких методов «культурного научения», как *ориентирование* (знакомство с ценностями, нормами и правилами культуры страны проживания, описание речеповеденческих особенностей носителей чужой культуры), *моделирование* (получение знаний о культуре и стране на основе учебного воссоздания

ситуаций, развитие которых протекает по-разному в двух культурах и обеспечение переноса приобретенных знаний на новые ситуации, метод тренингов (разработка и использование специальных программ, цель которых – формирование позитивной установки по отношению к культуре и накопление нового коммуникативного опыта);

5) постоянное повышение уровня положительной аффективной мотивации у иностранных учащихся к изучению неродного языка;

6) использование учебно-речевых ситуаций, максимально приближенных к условиям реального общения в новой для учащихся языковой среде;

7) строгий отбор страноведческих тем для обучения общению в иной лингвокультурной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Василик М.А.* Теория и практика коммуникации. М.: Гардарики, 2003. 615 с.
- Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание: пер. с англ. / отв. ред. М.А. Кронгауз; вступ. ст. Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
- Витковская М.И., Троцук И.В.* Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2004. № 6-7. С. 267–283.
- Груздев Г., Груздева В.* Педагогическая технология эвристического типа // Высшее образование в России. 1996. № 1. С. 117–120.
- Елизарова Г.В.* Культурологическая лингвистика (опыт исследования понятия в методических целях). СПб.: Изд-во «Бельведер», 2000. 140 с.
- Залевская А.А.* Введение в психолингвистику. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 382 с.
- Карлинский А.Е.* Основы теории взаимодействия языков. Алма-Ата: Гылым, 1990. 180 с.
- Кравцов А.В.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2008. 16 с.
- Лебедева Н.М.* Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М.: Ключ-С, 1999. 224 с.
- Леонтович О.А.* Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография. М.: Гнозис, 2005. 352 с.
- Нюттен Ж.* Мотивация // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. Вып. 5. М.: Прогресс, 1975. 386 с.
- Почебут Л.Г.* Этнические факторы развития личности / Введение в этническую психологию; под ред. Ю.П. Платонова. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1995. С. 66–83.
- Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие. М.: Кнорус, 2014. 254 с.
- Сомова Н.В.* Анализ особенностей социокультурной адаптации иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки // Теория и практика общественного развития. 2014. № 1. С. 235–238.
- Степанова Б.Б.* Социальная адаптация иностранных студентов в современной России // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 6 (2). С. 62–64.

- Стернин И.А.* О понятии коммуникативного поведения // *Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung*. Halle, 1989. S. 279–282.
- Стрельчук Е.Н.* Формирование русской речевой культуры иностранных бакалавров негуманитарных специальностей в вузах РФ: дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2016. 357 с.
- Фонетический аспект общения на неродном языке: коллективная монография / науч. ред. Н.А. Любимова. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006. 294 с.
- Фресс П., Пиаже Ж.* Мотивация // *Экспериментальная психология*. Вып. V. М.: Прогресс, 1975. С. 15–110.
- Berry J.W.* Immigration, acculturation and adaptation // *Applied psychology: An international review*. 1997. Vol. 46 (1). P. 5–34.
- Fumadelles M.* Motivation et enseignement des langues // *Les langues vivantes*. 1971. No. 4. P. 81–92.
- Kin Ch.* Tips for International Students' Success and Adjustment // *International Student Experience Journal*. 2014. Vol. 2(1). P. 345–349.
- Terziev V.K.* The dependence social adaptation-socialization // Прорывные экономические реформы в условиях риска и неопределенности: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (10 апреля 2015 г., г. Уфа). Уфа: АЭТЕРНАР, 2015. С. 8–12.
- Triandis H.C.* Culture and social behavior. N.Y. etc.: McGraw-Hill, III, 1994. 216 p.

© Федотова Н.Л., Миллер Л.В., 2018

История статьи:

Дата поступления в редакцию: 06.11.2017

Дата принятия к печати: 28.12.2017

Для цитирования:

Федотова Н.Л., Миллер Л.В. Особенности адаптации иностранных студентов к русской лингвокультурной и образовательной среде // *Вестник Российского университета дружбы народов* Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2018. Т. 16. № 2. С. 191–206. DOI: 10.22363/2313-2264-2018-16-2-191-206

Сведения об авторах:

Федотова Нина Леонидовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, обучение иноязычному произношению, психолингвистика, тестирование, дистанционное обучение иностранным языкам. Автор более 100 научных публикаций. *Контактная информация*: n.fedotova@spbu.ru

Миллер Людмила Владимировна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I. *Сфера научных интересов*: межкультурная коммуникация, методика преподавания русского языка как иностранного, профессионально ориентированное обучение студентов технических специальностей. Автор около 50 научных публикаций. *Контактная информация*: ludmilavmiller@mail.ru

FEATURES OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE RUSSIAN LINGUO-CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

N.L. Fedotova

St.-Petersburg State University
7/9, Universitetskaya Emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

L.V. Miller

Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University
9, Moskovskiy pr., St. Petersburg, 190031, Russian Federation

The article describes the factors that influence the processes of socio-psychological and socio-cultural adaptation of foreign students receiving education in a second language in terms of the culturally alien environment. The adaptation process is considered in two interrelated coordinate systems: the student — his/her socio-cultural environment and student — educational environment, in which he included natural way. Socio-cultural adaptation of a foreign student is a multi-step process that includes: 1) dosed directly related to the motivational sphere of the student's receipt of information about the culture of the country of the target language; 2) development of the ability to correct interpretation of specific manifestations of communicative behavior of Russian; 3) the formation of practical skills of educational professional and cultural-everyday communication with Russians. The authors substantiate the position that the process will be less painful and more effective if: a) to make it manageable; b) to develop a set of measures to prevent failures in communication and to remove the psychological tension, which is due to the influence of other cultures.

Key words: adaptation, foreign students, educational environment, sociocultural environment, intercultural communication, linguistic and cultural competence, transitional linguistic and cultural picture of world

REFERENCES

- Berry, J.W. (1997) Immigration, acculturation and adaptation. *Applied psychology: An international review*. 46 (1), 5—34. (In Russ).
- Elizarova, G.V. (2000). *Kulturologicheskaya lingvistika (opyt issledovaniya ponyatiya v metodicheskikh tselyakh)* [Culturological linguistics (the experience of the study of concept in teaching aim)]. Saint Petersburg: House «Belveder» Publ. (In Russ).
- Fress, P. & Piazhe, J. (1975). *Motivatsiya. Eksperimentalnaya psihologiya* [Motivation. Experimental psychology]. Moscow: Progress Publ. (In French — In Russ).
- Fumadelles, M. (1971). Motivation et enseignement des langues. *Les langues vivantes*. (In French).
- Gruzdev, G. & Gruzdeva, V. (1996). Pedagogicheskaya tekhnologiya evristicheskogo tipa. *Vysshhee obrazovanie v Rossii* [Pedagogical technology of heuristic type. Higher education in Russia]. 1, 117—120. (In Russ).
- Karlinskiy, A.E. (1990). *Osnovy teorii vzaimodeystviya yazykov* [Fundamentals of the theory of the languages interaction]. Alma-Ata: Gyilyim Publ. (In Russ).
- Kin, Ch. (2014). Tips for International Students' Success and Adjustment. *International Student Experience Journal*. 2(1), 345—349. (In Eng).

- Kravtsov, A.V. (2008). *Sotsialno-psikhologicheskaya adaptatsiya inostrannykh studentov k vysshei shkole Rossii* [Socio-psychological adaptation of foreign students to Russian universities]. [Author's abstr. cand. psihol. diss.]. Moscow. (In Russ).
- Lebedeva, N.M. (1999). *Vvedenie v etnicheskuyu i kross-kulturnuyu psikhologiyu* [Introduction to ethnic and cross-cultural psychology]. Moscow: Klyuch-S Publ. (In Russ).
- Leontovich, O.A. (2005). *Russkie i amerikantsy: paradoksy mezhkulturnogo obscheniya* [Russians and Americans: paradoxes of intercultural communication]. Moscow: Gnozis Publ. (In Russ).
- Lyubimova, N.A. (2006). *Foneticheskii aspekt obscheniya na nerodnom yazyke: kollektivnaya monografiya*. [The phonetic aspect of communication in a second language: Collective monograph]. Saint Petersburg: Filologicheskii fakultet SPbGU Publ. (In Russ).
- Nyutten, Zh. (1975). *Motivatsiya. Eksperimentalnaya psihologiya* [Motivation. Experimental psychology]. Moscow: Progress Publ. (In French — In Russ).
- Pochebut, L.G. (1995). *Etnicheskie faktory razvitiya lichnosti. Vvedenie v etnicheskuyu psihologiyu* [Ethnic factors in the development of the person. Introduction to ethnic psychology]. Saint Petersburg: House St. Petersburg University Publ. (In Russ).
- Sadokhin, A.P. (2014). *Vvedenie v teoriyu mezhkulturnoi kommunikatsii: uchebnoe posobie* [Introduction to the theory of intercultural communication: textbook]. Moscow: Knorus Publ. (In Russ).
- Somova, N.V. (2014). Analiz osobennosti sotsiokulturnoi adaptatsii inostrannykh studentov na etape predvuzovskoy podgotovki. *Teoriya i praktika obshestvennogo razvitiya* [The analysis of peculiarities of social and cultural adaptation of foreign students at the stage of pre-University training. Theory and practice of social development]. 1, 235–238. (In Russ).
- Stepanova, B.B. (2014). Sotsialnaya adaptatsiya inostrannykh studentov v sovremennoy Rossii. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Social adaptation of foreign students in Russia today. Bulletin of Buryat State University]. No. 6 (2), 62–64. (In Russ).
- Sternin, I.A. (1989). O ponyatii kommunikativnogo povedeniya [The concept of communicative behavior]. *Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung*. Halle Publ. (In Russ).
- Strelchuk, E.N. (2016). *Formirovanie russkoi rechevoi kultury inostrannykh bakalavrov negumanitarnykh spetsialnostey v vuzakh RF* [The formation of the Russian speech culture foreign bachelors of Natural Sciences faculties in the universities of the Russian Federation]. (Doctoral dissertation, Moscow). (In Russ).
- Terziev, V.K. (2015). The dependence social adaptation-socialization. *Groundbreaking economic reforms in the conditions of risk and uncertainty: collected papers of International scientific-practical conference*. Ufa: AETERNAR Publ. (In Russ).
- Triandis, H.C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill Publ. (In Eng).
- Vasilik, M.A. (2003). *Teoriya i praktika kommunikatsii* [Theory and practice of communication]. Moscow: Gardariki Publ. (In Russ).
- Vezhbitskaya, A. (1996). *Yazyk. Kultura. Poznanie* [Language. Culture. Knowledge]. Moscow: Russkie slovari Publ. (In English — In Russ).
- Vitkovskaya, M.I. & Trotsuk, I.V. (2004). Adaptatsiya inostrannykh studentov k usloviyam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN). *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya Sotsiologiya* [Adaptation of foreign students to living and studying in Russia (by the example of PFUR). Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship. Series Sociology]. 6-7, 267–283. (In Russ).
- Zalevskaya, A.A. (1999). *Vvedenie v psikholingvistiku* [Introduction to psycholinguistics]. Moscow: Rossiiskii gosudarstvennyi gumanitarnyi universitet Publ. (In Russ).

Article history:

Received: 06.11.2017

Accepted: 28.12.2017

For citation:

Fedotova N.L., Miller L.V. (2018) Features of adaptation of foreign students to the Russian linguistic and educational environment. *RUDN Journal of Russian and Foreign Languages Research and Teaching*, 16 (2), 191—206. DOI: 10.22363/2313-2264-2018-16-2-191-206

Bio Note:

Fedotova Nina Leonidovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Faculty of Philology, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “St. Petersburg State University” (Russia). *Research interests*: methods of teaching Russian as a foreign language, teaching of foreign pronunciation, psycholinguistics, testing. The author of more than 100 scientific articles. *Contact information*: n.fedotova@spbu.ru

Miller Lyudmila Vladimirovna, Doctor of Philology, Professor, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University” (Russia). *Research interests*: cross-cultural communication, methods of teaching Russian as a foreign language, professionally oriented teaching Russian to students of technical specialties. The author of 50 scientific articles. *Contact information*: ludmilavmiller@mail.ru